

Л.В. Гамидова

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА В ЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ НА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ОСНОВЕ



ГАМИДОВА Лала Вагиф кызы – преподаватель английского языка кафедры Английского языка и Литературы; университет Хазар.
ул. Мехсети 41, г. Баку, AZ1096, Азербайджан;
e-mail: gamidova.lv@gmail.com

GAMIDOVA Lala V. – Lecturer of the English Language and Literature Department, Khazar University.
41 Mehseti, Baku, AZ1096, Azerbaijan;
e-mail: gamidova.lv@gmail.com

В статье рассматривается проблема создания педагогических условий преемственности дисциплин в процессе обучения студентов лингвистического направления вузовской подготовки на примере дисциплины «академическое письмо». Показано, что навыки академического письма на английском языке считаются основным инструментом в профессиональном и карьерном развитии студентов бакалавриата. Проведено сравнение распределения языковых дисциплин по профилям «Методика преподавания английского языка» и «Перевод» и описаны выявленные междисциплинарные несоответствия учебного плана. Для иллюстрации скоординированности учебных дисциплин проанализированы цели и задачи модулей «Композиция английской письменной речи» и «Академическое письмо». Сделан вывод о необходимости выработки критериев оценивания академического письма, которые должны быть сформулированы вузом в соответствии с рекомендациями исследователей и опорой на опыт тех стран и вузов, где уже сформированы необходимые педагогические условия преподавания этого аспекта. Решением проблемы повышения качества преподавания является создание вузовского стандарта качества, регулирующего преемственность дисциплин и их содержание и утверждающего программу дисциплины с указанием формируемых компетенций. Учет междисциплинарных связей в процессе обучения иностранному языку делает его более согласованным и успешным.

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК; ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ; АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО;
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ; СТАНДАРТ КАЧЕСТВА

Ссылка при цитировании: Гамидова Л.В. Организационно-методические аспекты преподавания академического письма в языковом вузе на междисциплинарной основе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2021. Т. 10. № 37. С. 16–29. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.37.02

Введение. Процесс образования целиком и полностью должен подчиняться установленным стандартам, без которых институциональное формальное образование невозможно. Стандарты должны иметь универсальный характер и одновременно соответствовать аттестацион-

ным требованиям к образованию в той стране, где оно предоставляется. Необходимо сформулировать требования как по системе дисциплин, так и по отдельным дисциплинам, предусмотренным программами учебных заведений по определенным специальностям.

Проблема организации процесса образования является наиболее важной в современном мире. Это объясняется тем, что сотрудничество и совместные научные исследования в разных областях знаний возможны исключительно при условии отсутствия противоречий в системе стандартов, лежащих в основе образовательного процесса. Конечно, возникает вопрос: какие стандарты необходимо ввести для обеспечения образования в современном мире, принимая во внимание неизбежность междисциплинарного подхода в освоении предметов или профессий в соответствии с квалификационными требованиями Федеральных государственных стандартов (ФГОС). Проблема усугубляется еще и тем, что государственные стандарты сформулированы не в каждой стране постсоветского пространства. Кроме этого, существующие ФГОС регламентируют формирование компетенций обучающихся слишком обобщенно, рекомендации по преподаванию отдельных дисциплин в них не указаны.

С другой стороны, часто раздаются голоса протеста преподавателей, которые считают, что они владеют предметом в достаточной степени, и никаких стандартов им не нужно. Но снова возникает вопрос: как должна быть выстроена система оценивания знаний, если количество информации, обязательной для данного предмета, не является основой для последующих дисциплин и не соответствует политике преемственности? Очень часто изучаемый предмет базируется на знании ряда ранее изученных дисциплин, а также умений и навыков, которые должны формироваться через изучаемый контент.

Фактически необходимы вузовские стандарты, которые учитывали бы преемственность умений и навыков, которые реализуются в каждой последующей дисциплине. Если этого не происходит, то нет ни профессионального осмысления дисциплинарного

контента обучающимися, ни умения применять материал для трансляции его на другие области знаний, и содержание не закрепляется умением и опытом его использования в междисциплинарном контексте. Учет междисциплинарных связей (МДС) является важной предпосылкой для правильной организации вузовского учебного процесса [2].

Исходя из опыта работы автора статьи в одном из высших учебных заведений Содружества Независимых Государств (СНГ), где образование осуществляется на английском языке, результатом такого необязательного «подхода» к организации учебного процесса была полная методическая несогласованность между преподавателями, которые читали один и тот же курс. Программа была «отдана на откуп» каждому и, естественно, тесты, составленные преподавателем А, были почти невыполнимы для группы преподавателя Б, и наоборот. Такая ситуация была следствием разногласий между преподавателями, каждый из которых полагал, что именно его версия и есть сущность предмета, а что касается умений и навыков, то они формируются у каждого по-своему вне требований какого-либо стандарта. Были даже соображения не учитывать преемственность дисциплин в учебном процессе и распределять предметы в любой последовательности (иногда даже невзирая на год или семестр обучения!).

Такой подход к организации учебного процесса, по мнению сторонников произвольного порядка следования дисциплин в рабочем учебном плане, позволял решать проблемы расписания и создавал некий комфорт для студентов. Можно было выбирать предметы настолько произвольно, что, как будет подробно рассмотрено далее, *академическое письмо* (Academic Writing) давалось до дисциплины *специальный курс по чтению* (Advanced Reading Skills) или до *курса английского языка как второго иностранного* (English as a Second Language

(ESL) Advanced) (повышенный уровень), что абсолютно недопустимо, так как при полном отсутствии академического контента и, следовательно, стандартного подхода к восприятию академического текста студенты были не в состоянии выполнять задания по предмету, даже если понимали его формат.

Следовательно, возникает актуальная методическая проблема создания условий преимущества дисциплин через междисциплинарный контент и определения его содержательной базы, необходимой для формирования умений и навыков, лежащих в основе академического письма, неустаревающего академического содержания, которое является образовательной базой вне зависимости от конкретной подготовки к той или иной профессии. Необходимо четко обозначить содержание, предназначенное для курса по академическому письму для вариативности заданий, которые позволяют отвечать вызовам современной методики преподавания иностранных языков (ИЯ) в высших учебных заведениях.

Целью статьи является исследование современных стандартов качества высшего образования применительно к преподаванию иностранного языка в аспекте академического письма для лингвистов.

Методы исследования. Проведен сравнительно-сопоставительный анализ научно-методической литературы.

Обзор литературы. Тема академического письма широко обсуждается и исследуется многими зарубежными и отечественными учеными. Современные реалии и требования академического мира делают владение навыками академического письма обязательными и неизбежными. Хайленд [3] в своей статье «Writing in the university: education, knowledge and reputation» отмечает, что академическое письмо обрело особую важность, потому что огромное количество студентов и научных работников в

мире должны уметь писать научные тексты на профессионально-тематические темы на английском языке. От этого зависит их карьерный рост и способность направлять знания в профессиональное русло. В статье выделяются три основные причины актуальности проблемы академического письма и возросшего к нему интереса:

1. Растущий спрос на высшее образование во многих странах мира, которое все глубже и шире отражает этническое, классовое и возрастное разнообразие студенческого сообщества. Хотя некоторые вышеупомянутые группы не полностью представлены в сфере высшего образования, фактически 40% всех тех, кто стремится получить высшее образование в Великобритании, не принадлежат к среднему монолингвистическому классу выпускников, поступающих в высшие учебные заведения. Такое гетерогенное, культурно-языковое студенчество означает, что все его представители отличаются гетерогенностью менталитета, привычек, социальных представлений и норм, что естественно отражается на процессе обучения.

2. Университеты и другие учебные заведения во всем мире все больше становятся зависимыми от спонсирующих организаций, проявляющих повышенный интерес к качеству процесса обучения и преподавания, что является второй причиной повышенного внимания к академическому письму, особенно к умению профессионального самовыражения через письмо, которое рассматривается как главный показатель профессиональной компетенции и инструмент дальнейшего профессионального роста.

3. Повышенное внимание к академическому письму объясняется также необходимостью писать на академические темы по-английски. Это относится как к профессионалам в различных научных областях, так и к студенчеству. Английский язык за-

крепил за собой статус международного языка науки, поэтому является актуальным получение возможности обучаться в высших учебных заведениях по спонсируемым программам. Английский язык становится не только международным языком, но и основным академическим средством общения для людей с высшим образованием во всем мире. Английский язык стал образовательной средой приблизительно для 1.2 миллиона студентов, обучающихся за пределами своих стран. Доля иностранных студентов составляет 50% от всех выпускников высших учебных заведений Британии [3].

Дж. Флауэрдью также отмечает увеличившийся в результате глобализации рост интереса к академическому письму для публикаций в международных журналах на английском языке, невзирая на трудности, с которыми студентам и ученым приходится сталкиваться. В его статье сделан акцент на острую необходимость разработки теоретических и практических решений проблем профессионального академического письма для создания исследовательского сообщества [4].

Развитие академического письма в англоговорящих странах пришлось на период существования СССР, вследствие чего страны постсоветского пространства проигрывают уже давно сложившимся, устоявшимся и продолжающим развиваться западным традициям. Данное утверждение находит свое подтверждение в статье И.Б. Короткиной [5]. Несмотря на то, что И.Б. Короткина анализирует ситуацию в России, обозначенная ею проблема и выводы отражают положение всех стран постсоветского пространства. Она пишет о необходимости создания теоретических и методологических основ академического письма, разработки программ и механизмов их поэтапного внедрения в российское высшее образование, для чего необходимы комплексные междисциплинарные исследования и консол-

идация российского академического сообщества [5]. Те же задачи актуальны и для всех стран СНГ. Считаем необходимым отметить, что работы И.Б. Короткиной прекрасно раскрывают проблему академического письма, что прослеживается в большом количестве публикаций на эту тему.

Уделить особое внимание академическому письму для интеграции выпускников высших учебных заведений в международную научную среду призывает Л.А. Валева. В её работе указывается на необходимость комплексного подхода для формирования умений и навыков академического письма [6].

В процессе анализа литературы не обнаружено расхождений по поводу актуальности академического письма. Исследователи также подчеркивают необходимость присутствия данной дисциплины в учебных планах университетов [7]. По их мнению, письмо является инструментом мышления и, как следствие, дополняет все университетские дисциплины. На базе многих университетов создаются центры развития академического письма. В 1999 году в Гронингене (Нидерланды) была основана Европейская ассоциация по преподаванию академического письма (ЕАТАW), а в 2001 году была проведена первая конференция. С тех пор конференция проводится дважды в год и в 2021 году принимающей стороной выступит Технический университет Остравы в Чехии. Даты конференции назначены на 7 и 8 июля 2021 года. Ассоциация также учредила журнал академического письма «The Journal of Academic Writing» [8], где публикуются актуальные материалы по итогам конференций.

Актуальность академического письма широко обсуждается специалистами разных направлений. Так, Роберт Гербер поднимает проблему этой дисциплины на примере специалистов технических направлений. Основываясь на более чем десятилетнем

опыте редактирования научных работ, автор отмечает, что многим студентам было трудно изложить свои мысли, что особенно проявлялась в конструкции предложений [9]. Стивен Бейли, основываясь на своем более чем тридцатилетнем опыте преподавания, разработал курс для иностранных студентов бакалавриата и магистратуры в области бизнеса и экономики [10]. По его словам, студенты часто склонны недооценивать сложность и важность академического письма как с точки зрения чтения, так и письма [11].

Ценность академического письма в дополнение к основной учебной программе отмечена также в таких сферах, как медицина [12] и других естественных науках [13]. Исследователи естественных, технических и гуманитарных наук подтверждают трансдисциплинарность академического письма и подчеркивают необходимость его развития.

Владение академическим письмом подготавливает обучающихся к таким неотъемлемым составляющим образовательного процесса, как написание эссе, рефератов, курсовых, дипломных работ и их последующим защитами. Не стоит подвергать сомнению, что одного семестра, который состоит из неполных четырех месяцев с перерывом на выходные, нерабочие дни и промежуточную сессию, недостаточно. Следовательно, проведение вводных курсов и их содержание играют решающую роль.

Результаты исследования. Предлагаем рассмотрение существовавшей проблемы на примере дисциплины «Академическое письмо». Согласно примечанию 1 к структуре государственного стандарта образования Азербайджанской Республики [1], определяющего обязательные минимальные требования к содержанию и уровню бакалаврской подготовки по специальности (программе), вузы имеют право определять перечень избранных предме-

тов, последовательность их преподавания, количество часов на лекции. К сожалению, не каждый вуз или отдельный департамент в состоянии систематизировать учебный процесс, чтобы выпускники обладали всеми необходимыми знаниями, навыками и умениями. Отсутствие или недостаток должного внимания к упорядочиванию вводимых дисциплин отрицательно сказывается на профессиональных качествах будущего специалиста.

Необходимо начать с того, что все дисциплины преподаются на английском языке, а, следовательно, требования к объему владения им не могут быть сопоставимы с направлениями, где английский язык не является ни основным, ни тем более языком обучения. Из этого следует, что для успешного освоения и усвоения материала, необходима способствующая данной цели база. К сожалению, автор статьи на своем опыте убедился, что предлагаемые программы по своему содержанию далеко не всегда служат проводником в основные дисциплины, что сказывается на последующей успеваемости студента.

Рассмотрим данную проблему на примере студентов бакалавриата вуза, где английский язык является образовательной средой по профилям «Методика преподавания английского языка» и «Перевод». На первом году обучения студентам вне зависимости от направления подготовки предлагается Базовый курс английского, разбитый на два модуля на первом году обучения. (Foundation 1 в первом семестре, Foundation 2 во втором семестре), который является вводным к таким дисциплинам, как *академический английский язык* и к двум модулям *английского языка, как второго иностранного* среднего и повышенного уровней сложности (ESL pre advanced и ESL advanced). Рассмотрим распределение языковых предметов в том порядке, в котором они должны вводиться, в табл. 1.

Таблица 1

Распределение языковых дисциплин по профилям
Методика преподавания английского языка и Перевод

Методика преподавания английского языка	Перевод
Первый год обучения, первый семестр: – Базовый английский 1.	Первый год обучения, первый семестр: – Базовый английский 1.
Первый год обучения, второй семестр: – Базовый английский 2.	Первый год обучения, второй семестр: – Базовый английский 2.
Второй год обучения, первый семестр: – Академический английский.	Второй год обучения, первый семестр – Академический английский.
Второй год обучения, первый семестр: – Английский как второй ИЯ 1.	Второй год обучения, первый семестр: – Английский как второй ИЯ 1.
Второй год обучения, второй семестр: – Английский как второй ИЯ 2; – Композиция английской письменной речи; – Академические языковые навыки / Продвину- тые навыки чтения.	Второй год обучения, второй семестр: – Английский как второй ИЯ 2; – Академические языковые навыки / Продви- нутые навыки чтения.
Третий год обучения, первый семестр: – Академическое письмо.	Третий год обучения, первый семестр: – Академическое письмо.

На первый взгляд, все выглядит методически правильно в плане последовательности, хотя возникает ряд вопросов к содержанию, так как оно далеко не всегда дотягивает до необходимого минимума для ориентации студентов в таких дисциплинах на английском языке, как *Теория и методика преподавания английского языка, Введение в языкознание, Общее языкознание, Лексикология, Разработка учебных программ, Стилистика* и т. д. Преподаватель имеет право определять содержание сам и, если он достаточно компетентен, то вероятность минимизировать потенциальные проблемы студентов с последующими дисциплинами весьма высока.

Однако, как было упомянуто выше, отсутствует согласованность между преподавателями и, таким образом, преподаватель, который ведет Foundation 2, не учитывает пройденный на первом уровне материал и не анализирует содержание последующего, а профиль студента совсем не принимается во внимание. Более того, студент, не набравший проходного балла по одному из

предшествующих курсов, мог быть допущен до последующей дисциплины, что является прямым нарушением политики преемственности и согласованности в проведении вводных курсов.

В предложенной таблице можно также увидеть несоответствие между студентами педагогического и переводческого профилей в предшествующем академическому письму курсу, которым является композиция английской письменной речи. Помимо этого, у студентов-переводчиков в учебном плане отсутствовала такая важная дисциплина, как стилистика английского языка. Несмотря на то, что студентам предлагается *академический английский*, его содержание не соответствует названию дисциплины и представляет собой лишь более продвинутый курс общего английского языка. Таким образом, студенты педагогического направления, оказавшиеся на курсе композиции письменного английского языка, сталкивались с трудностями, так как не обладали даже минимальным набором знаний, на базе которых преподаватель мог достойно представить курс.

Согласно таблице, второй модуль *английского как второго ИЯ, композиция английской письменной речи и академические языковые навыки / продвинутые навыки чтения* предлагались параллельно. Сложность заключалась в том, что из-за отсутствия единой установленной программы и взаимодействия между преподавателями данных дисциплин, было трудно предположить, на какой результат в совокупности они были рассчитаны.

Можем утверждать, что при наличии скоординированной программы обучения для исследуемых профилей иноязычной подготовки подобных проблем можно было избежать. Под программой мы, в данном контексте, понимаем не только перечень дисциплин, соответствующих определенному направлению вузовской подготовки (учебный план), но и установленный стандарт содержания дисциплин с учетом их междисциплинарной скоординированности. Недопустимо не учитывать предшествующие, параллельные и последующие дисциплины. Данная ситуация создавала сложности не только для компетентных педагогов, но и для студентов.

Преемственность дисциплин зачастую строго соблюдалась лишь на первых трех модулях: *курс базового английского языка 1 и 2 и академический язык*. Кроме этого, необходимо отметить, что преемственность была соблюдена лишь в последовательности вводимых дисциплин, но не в их содержании.

Далее видно, что переводчикам не предлагается курс композиции английской письменной речи, где подводится необходимая основа под модуль академического письма, что создает существенные проблемы для студентов-переводчиков, когда они оказываются в одной аудитории со студентами педагогического направления. Таким образом, ни преподаватель, ни студент не в состоянии достичь поставленных

целей, так как понятие группы отсутствует, и в аудитории могут оказаться и переводчики, и педагоги, и экономисты с инженерами, которые зарегистрировались на академическое письмо для выполнения норматива по гуманитарному блоку.

Для наглядности приведем сформулированные и примененные автором статьи на практике цели и задачи дисциплин «Композиция английской письменной речи» и «Академическое письмо» в табл. 2. Напомним, что ввиду отсутствия утвержденных программ, каждый педагог составлял программу, исходя из своих убеждений (порой субъективных), представлений, опыта и профессиональных умений. О междисциплинарной же согласованности речь не шла вовсе.

В компонентах, предложенных вашему вниманию, четко обозначены курсы, которые должны предшествовать следующим, и прослеживается преемственность между ними. К сожалению, в виду не всегда соблюдаемой политики соблюдения преемственности, необходимые требования опускались, а студенты переводческого профиля, оказавшись в одной аудитории со студентами-педагогами, не были подготовлены к модулю академического письма по причине отсутствия вводного модуля в их программе.

Дискуссия. Решение проблемы предлагалось неоднократно на протяжении нескольких лет, но руководство не прислушивалось и никак не реагировало. Результатом отсутствия согласованности может послужить пример, когда один из преподавателей академического письма по незнанию взял программу композиции английского письменного текста, сменил название модуля на академическое письмо и стал преподавать дисциплину студентам, уже освоившим эту программу в прошлом семестре. Этика преподавания была нарушена.

Таблица 2

**Цели и задачи дисциплин
«Композиция английской письменной речи» и «Академическое письмо»**

<i>Наименование курса:</i> Композиция английской письменной речи	<i>Наименование курса:</i> Академическое письмо
<i>Вводный курс:</i> – Английский язык как второй 2; – Грамматика английского языка (пороговый продвинутый уровень, соответствующий шкале B2).	<i>Вводный курс:</i> – Композиция; – Английской письменной речи.
<i>Описание курса:</i> Курс предназначен для студентов среднего и выше среднего уровня для развития таких навыков письма, как рассказ, разъяснение, креативное письмо, убеждение и описание. Модельные тексты обеспечивают условия для таких мыслительных процессов, как анализ, обобщение, решение проблем, исследование, сравнение и экспериментирование. Курс также направлен на проверку и использование грамматических явлений, часто используемых в целях аналитического письма, охватывая очень важную область английского языка.	<i>Описание курса:</i> Курс готовит студентов к фундаментальным навыкам, необходимым для успешной академической работы. Курс ориентирован на важные организационные принципы качественного академического письма, необходимые для исследований, и предлагает обширную практику на каждом этапе процесса. Курс включает в себя упражнения на мышление и процессы письма, являющиеся компонентами академического письма. Курс также нацелен научить студентов свободно и уверенно владеть английским языком в различных академических, профессиональных и рабочих условиях.
<i>Цели курса:</i> – предоставить студентам руководство по пониманию, изложению и составлению; – применять стратегии критического мышления для повествования, убеждения, исследования, классификации; – применять стратегии творческого мышления для информирования, создания, описания, воображения; – создавать читаемый и интересный текстовый продукт, отвечающий представлениям академического текста.	<i>Цели курса:</i> – познакомить студентов с типами исследований и способами сбора информации; – ознакомить с разными стилями письма; – обучить стратегии организованных заметок; – научить формулировать исследовательскую задачу и писать определения; – написание исследовательской работы.
<i>Прогнозируемые результаты обучения:</i> Ожидается, что после успешного завершения курса студенты смогут: – аргументировать точку зрения; – понимать, как развиваются персонажи; – обосновывать личные предпочтения; – выражать идеи, выдвигать гипотезы и оценивать контекст; – создавать тексты на основе материалов для чтения.	<i>Прогнозируемые результаты обучения:</i> Ожидается, что после успешного завершения курса студенты смогут: – вносить свои собственные идеи в процесс написания и писать по существу; – применять организационные принципы академического письма для своих исследовательских задач; – писать исследовательскую работу; – понимать связи между процессами мышления и письма.

Неоднократно предлагалось обозначить вводный курс для переводчиков или хотя бы адаптировать программу под них в случае невозможности первого, выделив их в отдельную группу, но никаких мер принято не было. Создавшаяся ситуация демонстрирует игнорирование профиля обучения, что не только отрицательно сказывается на успеваемости и мотивации студентов, но и усложняет работу преподавателя, что в итоге приводит к большому количеству незачетов по предмету. В целом из 30 студентов проходной балл в таких сборных группах набирает не больше половины. Разумеется, подобное положение вещей не может считаться методически приемлемым для будущих педагогов и переводчиков, профессиональная деятельность которых будет неразрывно связана с академическим английским языком, а также подрывает репутацию вуза.

Немаловажная роль должна быть отведена также оценке работ по академическому письму. Критерии оценивания письма необходимы и должны быть сформулированы вузом в соответствии с рекомендациями исследователей и опорой на опыт тех стран и вузов, где уже сформированы необходимые педагогические условия. Критерий регулирует количество семестрового содержания и определяет, какие знания/умения/навыки могут быть приобретены через данное содержание, а также препятствует стремлению преподавателя или упростить контент до неузнаваемости и сделать его непригодным для профессиональной подготовки, или усложнить до такой степени, когда студент абсолютно не в состоянии освоить и усвоить информацию.

Оценивание модуля «Академическое письмо» должно основываться на четко сформулированных целях и задачах, поскольку их отсутствие приводит к непродуктивности преподаваемой дисциплины. Начиная с четвертого, а порой и с третьего

семестра, перед студентами начинают ставиться такие задачи, как презентация на заданную тему, доклад, написание аргументативного эссе, отзыв на прочитанную книгу или статью и т. д.

Естественно, что для качественного выполнения поставленных задач, у студента должны быть хотя бы в небольшой степени сформированы такие навыки, как поиск и анализ материала, его структурирование, техника и организация письма, аргументация своей точки зрения, а также солидная лексико-грамматическая база. Таким образом, через материал, учитывающий профиль определенного факультета, преподаватель развивает когнитивные и языковые умения, которые необходимо проверять и оценивать на протяжении курса.

Проблема оценивания хорошо представлена К. Хайлендом в его книге «Genre and Second Language Writing» [14]. Оценивание является неотъемлемым компонентом учебно-педагогического процесса и играет очень важную роль. Правильный подход к оцениванию важен не только преподавателю для контроля успеваемости студентов и уровня усвоения и освоения ими материала, но и формирует у обучающихся определенный стандарт, которому они должны соответствовать для успешного прохождения дисциплины. Своевременное и грамотное оценивание помогает также выявить эффективность тех или иных методов и техник, предлагаемых студентам. Успеваемость студентов всегда лучше, когда они четко понимают, что от них требуется. Таким образом, понятная формулировка поставленной задачи и компонентов ее оценивания облегчает выполнение задания, делает его структурированным. За основу можно взять предложенные Брауном шесть критериев оценки письма [15]: содержание; организация; дискурс; синтаксис; лексика; механика.

Сравним два вида инструкций к написанию эссе по академическому письму: первый с использованием предложенных Брауном критериев и их раскрытием в соответствии с его формулировками, второй – без соответствующих критериев.

Вариант 1: Выберите одну из предложенных тем и напишите эссе объемом 250-300 слов. Количество баллов: 12. На выполнение задания не должно быть затрачено более 40 минут.

Критерии оценивания: 1) Содержание – 3 балла. 2) Организация (эффективность введения, логическая последовательность идей, заключение, соответствующая длина) – 3 балла. 3) Дискурс (тематические предложения, деление на абзацы, переходы, связность, согласованность) – 3 балла. 4) Синтаксис, Словарь, Механика (орфография, пунктуация, аккуратность и внешний вид) – 3 балла.

Вариант 2: Выберите одну из предложенных тем и напишите эссе объемом 250-300 слов.

Применение первого варианта на практике значительно улучшило понимание студентами поставленной задачи. Полагаю, что многие коллеги согласятся, что довольно часто студенты не дочитывают до конца инструкцию к заданию и либо начинают задавать одни и те же вопросы, либо упускают важные составляющие и теряют баллы. Подробное описание задания с указанием баллов за каждый критерий положительно сказалось на восприятии студентов и конечном результате, и в итоге было решено использовать на экзаменах вариант 1.

Известно, что английский язык считается языком-посредником во всех научных областях. Научные публикации являются источником современного академического контента. Без интенсивного чтения работ на различные темы, которые отражают современные реалии и отношение к ним специалистов, работающих в освещаемых ими

областях, не представляется возможным овладеть междисциплинарным багажом знаний, необходимых для формирования компетенций по академическому письму. Для того, чтобы письмо было хорошо организованным и логичным с точки зрения раскрываемого содержания, необходимо прочесть достаточное количество научно-стилизированных текстов, которые направлены на рассмотрение проблем со всех возможных точек зрения и авторского к ним отношения.

Степень владения любым языком предполагает широкий тематический спектр возможностей самовыражения. Естественно, языковой кругозор зависит от возраста, уровня образования и, что не менее важно, отношения студента к изучаемой тематике и даже иногда его или ее личного опыта. Подавляющее большинство материалов для чтения, необходимого для формирования языковой компетенции, должно относиться к проблемам социума и способам их разрешения через призму культурного, исторического, краеведческого, религиозно-теологического, научного осмысления. Только такая тематическая направленность может сформировать отношение и понимание происходящего в социуме, что необходимо для расширения языкового тематического объема в целом.

Тематическое разнообразие и взаимопроникновение может способствовать формированию личного отношения и, как следствие, собственной манеры организации академического письменного текста на уровне возможностей создания аналитического текста на родном языке или языке образования, который не является английским. Ясность изложения, лексическая точность, разнообразие предложений и их стилистическое соответствие должны составлять структурно-стилистическую рамку, в пределах которой раскрывается содержание, и которая позволяет дать

соответствующую оценку. Важно, что оценка минимально соотносится с личными ощущениями и мнением проверяющего.

Следует принять во внимание, что любой академический текст – это мини-исследование, которое формулируется посредством использования терминологии и типичных словосочетаний, без чего научная проза не может существовать. Умение пользоваться и применять такую терминологию для раскрытия тематики очень важно в контексте стандарта качества изложенного материала. Научно-тематическое чтение должно предшествовать написанию академического текста еще и потому, что при отсутствии необходимых структурно-стилистических, лексических и, часто, фразеологических единиц, которые можно расценивать в качестве текстовых маркеров, академическая проза не обладает естественностью построения и изложения: текст понятен, но нет ощущения натуральности английского текста. То есть, нет опыта использования надежного и необходимого тематического образца (content pattern) для реализации поставленной задачи в рамках академического письма.

Выводы. Преподавание иностранных языков по своей сути междисциплинарно. Поэтому необходимы компоненты междисциплинарного характера, чтобы быстрее и лучше ориентироваться в аспектах профессиональной подготовки преподавателя-исследователя, деятельность которого не может быть сужена до одной или двух дисциплин без учета его ответственности за формирование аналитических умений профессионально прибегать к использованию программных и образовательных стандартов в сферах, которые могут быть напрямую или косвенно связаны с преподаванием иностранных языков.

Следует отметить, что междисциплинарный подход в обучении языкам дает

качественный результат, когда контент правильно сочетается с распределением ролей между студентами, его изучающими и отрабатывающими. Ролевая установка способствует вовлечению всех студентов с разными стилями обучения в процесс отработки контента. Опытный преподаватель всегда знает, кто обучается в его группе, и планирует классную деятельность (задания) в зависимости от методической цели занятия с учетом стилей обучения студентов. Такая практика может положительно повлиять на взаимодействие стилей и облегчить процесс усвоения тематики через ролевое участие в процессе его отработки. Чтобы соответствовать современным требованиям к уровню преподавания иностранных языков, специалистам необходимо обладать широким спектром знаний в различных научных областях, а также профессиональными умениями для обеспечения стандартов качества.

Междисциплинарная парадигма является основой формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза. Внедрение такого неотъемлемого компонента в процесс обучения иностранному языку, как МДС, сделает его более успешным. К сожалению, далеко не все высшие учебные заведения осознают важность применения МДС и не уделяют им должного внимания, от чего страдает содержание, а, следовательно, и качество образования. Основываясь на опыте, можем утверждать, что при подготовке педагогов и переводчиков английского языка, междисциплинарная согласованность почти не прослеживается.

Во избежание подобных проблем, необходим вузовский стандарт, регулирующий не только преемственность дисциплин, но и их содержание, утверждающий программу дисциплины с указанием формируемых компетенций. Для упорядочивания вводимых дисциплин является акту-

альным создание отдела разработки учебных программ, ответственного за определение и введение вузовских стандартов, согласно поставленным целям и задачам. Мы уверены, что образовательный процесс

должен быть методически упорядочен, что обязательно приведет к улучшению качества преподавания и показателей вуза, а также повысит общую образованность и успеваемость студентов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

Источники:

1. Структура государственного стандарта образования, определяющего обязательные минимальные требования к содержанию и уровню бакалаврской подготовки по специальности (программе). Электронный ресурс: <https://old.edu.gov.az/ru/page/299/4190> (дата обращения: 01.06.2021)

Список литературы:

2. **Халяпина Л.П., Попова Н.В., Кузнецова О.В.** Междисциплинарное проектирование как средство реализации предметно-языкового обучения в вузе // Научно-технические ведомости СПбПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8. № 3. С.145-152. DOI: 10.18721/JHSS.8314

3. **Ken Hyland (2013).** Writing in the university: Education, knowledge and reputation. Language Teaching. 46. 1–18. (In English)

4. **Flowerdew J., Wang S.H. (2018).** Professional Academic Writing. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. 1-5. (In English)

5. **Короткина И.Б.** Академическое письмо: необходимость междисциплинарных исследований // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. №10 С. 64-74. DOI: 10.31992/0869-3617-2018-27-10-64-74

6. **Валеева Л.А., Сиразеева А.Ф., Морозова А.Ф.** Развитие навыков академического письма у студентов неязыкового вуза // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. С.309. eISSN: 2070-7428

7. **Coffin, Caroline & Curry, Mary & Goodman, Sharon & Hewings, Ann & Lillis, Theresa**

& Swann, Joan. (2003); Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education., Hanifi, Aissa. (2020). Academic writing learning skills: teaching facts and expected remedies. (In English)

8. <https://publications.coventry.ac.uk/index.php/joaw/about>

9. A Scientific Approach to Writing for Engineers and Scientists, First Edition. Robert E. Berger. © 2014 The Institute of Electrical and Electronics Engineers, Inc. Published 2014 by John Wiley & Sons, Inc, p.21. (In English)

10. Academic Writing for International Students of Business, Second edition, Stephen Bailey. Routledge; 2nd edition (February 12, 2015) (In English)

11. **Bacha N. and Bahous R. (2008)** ‘Contrasting views of business students’ writing needs in an EFL environment’. English for Specific Purposes 27, 1, 74–93. (In English)

12. **Malik B.** The value of writing skills as an addition to the medical school curriculum. Adv Med Educ Pract. 2017;8:525-526. Published 2017 Jul 26. doi:10.2147/AMEP.S140585. (In English)

13. 1st Edition, Mastering Academic Writing in the Sciences, A Step-by-Step Guide By Marialuisa Aliotta. Copyright Year 2018. (In English)

14. **Hyland K. (2018).** Genre and Second Language Writing. In The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching (eds J.I. Lioy, T. International Association and M. DelliCarpini). <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0535> (In English)

15. **Brown, H. D. (2001).** Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. New-York: Longman, p.357 (in English)

REFERENCES

Text source:

1. Struktura gosudarstvennogo standarta obrazovaniya, opredelyayushchego obyazatel'nye minimal'nye trebovaniya k sodержaniyu

i urovnyu bakalavrskoj podgotovki po special'nosti (programme). Elektronnyj resurs: <https://old.edu.gov.az/ru/page/299/4190> (date accessed: 01.06.2021)

List of literature

2. **Khalapina L.P., Popova N.V., Kuznetsova O.V. (2017)** Interdisciplinary design as a means of implementing content and language integrated learning in higher education. *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 8 (3) 145–152. DOI: 10.18721/JHSS.8314

3. **Ken Hyland (2013)**. Writing in the university: Education, knowledge and reputation. *Language Teaching*. 46. 1–18.

4. **Flowerdew J., Wang S.H. (2018)**. Professional Academic Writing. The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching. 1-5.

5. **Korotkina I.B.** Akademicheskoe pis'mo: neobhodimost' mezhdisciplinarnyh issledovanij // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2018. №10. pp. 64-74. DOI: 10.31992/0869-3617-2018-27-10-64-74

6. **Valeeva L.A., Sirazeeva A.F., Morozova A.F.** [Development of academic writing skills among students of a non-linguistic university]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015, no. 3, pp. 309 eISSN: 2070-7428.

7. **Coffin, Caroline & Curry, Mary & Goodman, Sharon & Hewings, Ann & Lillis, Theresa & Swann, Joan. (2003)**; *Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education*, Hanifi, Aissa. (2020). *Academic writing learning skills: teaching facts and expected remedies*.

8. <https://publications.coventry.ac.uk/index.php/joaw/about>

9. *A Scientific Approach to Writing for Engineers and Scientists*, First Edition. Robert E. Berger. (2014) The Institute of Electrical and Electronics Engineers, Inc. Published 2014 by John Wiley & Sons, Inc, p.21.

10. *Academic Writing for International Students of Business*, Second edition, Stephen Bailey. Routledge; 2nd edition (February 12, 2015)

11. **Bacha N. and Bahous R. (2008)** «Contrasting views of business students» writing needs in an EFL environment'. *English for Specific Purposes* 27, 1, 74–93.

12. **Malik B.** The value of writing skills as an addition to the medical school curriculum. *Adv Med Educ Pract*. 2017; 8:525-526. Published 2017 Jul 26. doi:10.2147/AMEP.S140585.

13. 1st Edition, *Mastering Academic Writing in the Sciences, A Step-by-Step Guide* By Marialuisa Aliotta. Copyright Year 2018.

14. **Hyland K. (2018)**. Genre and Second Language Writing. In *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (eds J.I. Lontas, T. International Association and M. DelliCarpini). <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0535>

15. **Brown, H.D. (2001)**. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New-York: Longman, p.357 (in English)

Gamidova Lala V. Organizational and methodological aspects of teaching academic writing in a linguistic university on an interdisciplinary basis. The article discusses the problem of creating pedagogical conditions for the continuity of disciplines in the process of teaching students of the linguistic direction of university training with the example of the «academic writing» discipline. It is shown that the skills of academic writing in English are considered to be the main tool in the professional and career development of undergraduate students. Comparison of the language disciplines distribution with the examples of *Methodology of Teaching English* and *Translation* profiles is carried out, and the identified interdisciplinary inconsistencies of the curriculum are described. To illustrate academic disciplines coordination, the goals and objectives of the modules «Composition of English Writing» and «Academic Writing» are analyzed. It is concluded that it is necessary to develop criteria for assessing academic writing, which should be formulated by the university in accordance with the recommendations of the researchers and relying on the experience of those countries and universities where the necessary pedagogical conditions for teaching this aspect have already been formed. The solution to the problem of quality improvement is the creation of a university quality standard regulating the continuity of disciplines and their content and approving the

discipline syllabus with an indication of the competencies being formed. Taking into account interdisciplinary links in the process of teaching a foreign language will make it more consistent and successful.

FOREIGN LANGUAGE; HIGHER EDUCATION; ACADEMIC WRITING; INTERDISCIPLINARY RELATIONS; QUALITY STANDARD

*Статья поступила в редакцию 10.06.2021; одобрена после рецензирования 15.06.2021; принята к публикации 28.06.2021..
The article was submitted 10.06.2021; approved after reviewing 15.06.2021; accepted for publication 28.06.2021.*

Citation: Gamidova L.V. Organizational and methodological aspects of teaching academic writing in a linguistic university on an interdisciplinary basis. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2021. Vol. 10. No 37. P. 16–29. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.37.02